



University of
South-Eastern Norway

Lek i barnehage og skole og i overgangen mellom barnehage SFO og skole

Utdanningsforbundet, Østfold

14.11.2024

Hilde Dehnæs Hogsnes



University of
South-Eastern Norway

- Barnas erfaringer med overgangen fra barnehage til skole kan ha betydning for deres utvikling og læring, ikke bare i grunnskolens 1. trinn, men også senere i utdanningsløpet (Jørgensen & Preisler, 2019).
- Trivselsutfordringer ved skolestart har en direkte innvirkning på barns utdanning på sikt (Andreassen, & Lausten, 2019).
- Barn som erfarer gode og trygge overganger kan utvikle en form overgangskompetanse som gjør dem i stand til å tolke ulike miljø og delta på ulike måter innenfor og på tvers av disse (Hogsnes, 2019; Broström, 2019).

Vi erfarer overganger «hele tiden»

Horisontale overganger

- Noe vi gjør hver dag
- En bevegelse mellom ulike fysiske miljø og kulturer der relasjoner fortsetter å eksistere – som i overgangen fra SFO til skole

Vertikale overganger

- Overganger som innebærer brudd i fysisk miljø, kultur, forventninger og relasjoner - som i overgangen fra barnehage til SFO og skole.

Hva som vektlegges knyttes til ulike former for kontinuitet

- Fysisk kontinuitet
- Sosial kontinuitet
- **Kontinuitet i innhold og arbeidsmåter**
- **Kommunikasjonsmessig kontinuitet**
(Hogsnes & Moser, 2014, Broström, 2009)

- Å sikre et reelt og likeverdig samarbeid og dialog på tvers av grensene er utfordrende (se Bjørnstad m.fl. 2024; Hogsnes, 2019)
- Kommunikasjonen består i hovedsak av informasjon om rutiner og informasjon om enkeltbarnet (Haug, 2013; Hogsnes, 2019; Rambøll, 2010).
- Det snakkes mer *om* barnet enn *med* barnet (se også Lillejord, m.fl, 2018.)
- Fokus retter seg i stor grad mot å forberede barnet på hva det vil møte, mindre mot hva barnet «har med seg».



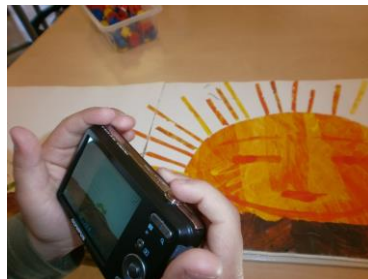
➤ Overgangen er en prosess, ikke en hendelse (Lillejord, 2015)

➤ Grenseobjekter – for erfaringer med sammenhenger

- Befinner seg i og **på tvers** av settinger
- Er **gjenkjennelige** for barna på tvers av settingene
- Er noe barna har **felles** erfaringer med
- Er **fleksible** i tolkninger og bruk
- Bidrar til videre **felles aktivitet**
- Gir barn mulighet for **aktiv deltakelse** i konstruksjonen av kontinuitet

(Akkerman & Bakker, 2011)

«Bildeboka» som grenseobjekt – en illustrasjon



«Åh....den boka har vi i barnehagen. Den må jeg ta bilde av». «Å, ja», sier Martin, «få se». Thorvald legger boka på en pult, tar et bilde av forsida før han flytter seg og lar Martin få gjøre det samme. Han åpner boka, forteller hva som står der og tar bilde av siden. Slik fortsetter han og Martin til de har tatt bilder av alle sidene og gjenfortalt hele historien om Den lille larven aldri mett.

Bokprosjektene og lekens potensial som grenseobjekt



- Det kompetente barnet forsvinner på veien mellom barnehage og skole (Lillejord m.fl. 2015; 2018, s. 5).
- Det haster med å utvikle **en lekbasert pedagogikk** for de yngste barna i skolen ettersom tidlig innsats har blitt forstått som at lærerstyrte praksiser må innføres i barnehagen (Lillejord m.fl. 2018)
- Det anbefales at skolen blir en reell fortsettelse av barnehagen, bruker arbeidsmåter barna kjenner, og bygger på det de har lært i barnehagen (Lillejord et al., 2018, s. 51).





Hva viser nyere forskning i Norge om lekens betydning for barn?

- Vennskap ses som en viktig suksessfaktor i overgangen til skole (Hoff-Jenssen, 2024).
- Å leke handler om å få delta i et fellesskap og finne tilhørighet på en ny arena (Bjørnstad et al., 2024).
- «Nye» elever gir uttrykk for at leken er det beste med skolen (Schanke & Øksnes, 2022).
- Lek på egne premisser er det barn savner mest etter skolestart (Einarsdottir, 2013; Hogsnes, 2016).
- Det er den lærerstyrte leken som er mest utbredt i klasserommene (Bjørnstad et al., 2022).
- Barna kan være i tvil om at de er klare for skolen, da de forventer at det ikke vil bli rom for lek (Schürer & Møller, 2023).

Lek som grenseobjekt?

- Grenseobjekter refererer ofte til artefakter som har en brobyggende funksjon. Men, grenseobjekter kan også fungere som mer abstrakte konsepter, som lek.



Lek - En illustrasjon på «diskontinuitet»



Lek - en illustrasjon på kontinuitet i erfaring



David: «Petter og jeg var ikke gode venner i barnehagen....når vi var 4 år. Da var han litt slem mot meg. ...(..)..Bare litt...»

Petter: «Ja, men ikke nå».

David: «Nei ikke nå. For nå leker vi så godt. Vi vil jo ikke slå de vi leker med» (Feltnotater)

- I møte med en ny setting vil barna orientere seg med bakgrunn i sine tidligere erfaringer med lek
- Barna benytter seg av venner fra tidligere sosiale fellesskap som et springbrett for nye allianser (Ackesjö, 2014).
- Vennsksapsforhold mellom barna, egenaktivitet og gode relasjoner mellom barn og pedagoger er vesentlige forutsetninger for gode læringsmiljø i institusjonene (Kragh-Müller & Einarsdottir, 2010).
- Barn kommer til SFO og skole med egne planer og ideer og personalet må planlegge med tanke på å kunne gi rom for disse ideene og barns spontane initiativ (Fennefoss & Valvik, 1997).
- Å tilrettelegge for kontinuitet krever en form for tilrettelegging som tar utgangspunkt i barns praktiske sosiale aktiviteter (Dewey, 2005).
- Barna skal ikke kun tilpasse seg skolen, skolen skal også tilpasse seg barna (OECD, 2015; Lillejord m.fl., 2018)



Noen sentrale begreper vi kan samarbeide om?

Rammeplan for barnehagen

- I barnehagen skal barna få **leke** og utfolde **skaperglede**, **undring** og **utforskertrang**.

Læreplanverket for skolen

- For de yngste barna i skolen er **lek** nødvendig for trivsel og utvikling, men også i opplæringen som helhet gir lek muligheter til kreativ og meningsfylt læring.
- Skolen skal la elevene utfolde **skaperglede**, **engasjement** og **utforskertrang**.

Rammeplan for skolefritidsordningen

- **Lek** er en typisk væremåte blant barn, og lekens egenverdi skal prioriteres i skolefritidsordningen. Det fysiske miljøet, innholdet og arbeidsformene i skolefritidsordningen skal støtte opp under barnas lyst til å **leke**, **skape**, **utforske** og mestre.
- Iskal barna ha mulighet til å prøve ut og **utforske** ulike sider ved fellesskap, samhandling og vennskap.

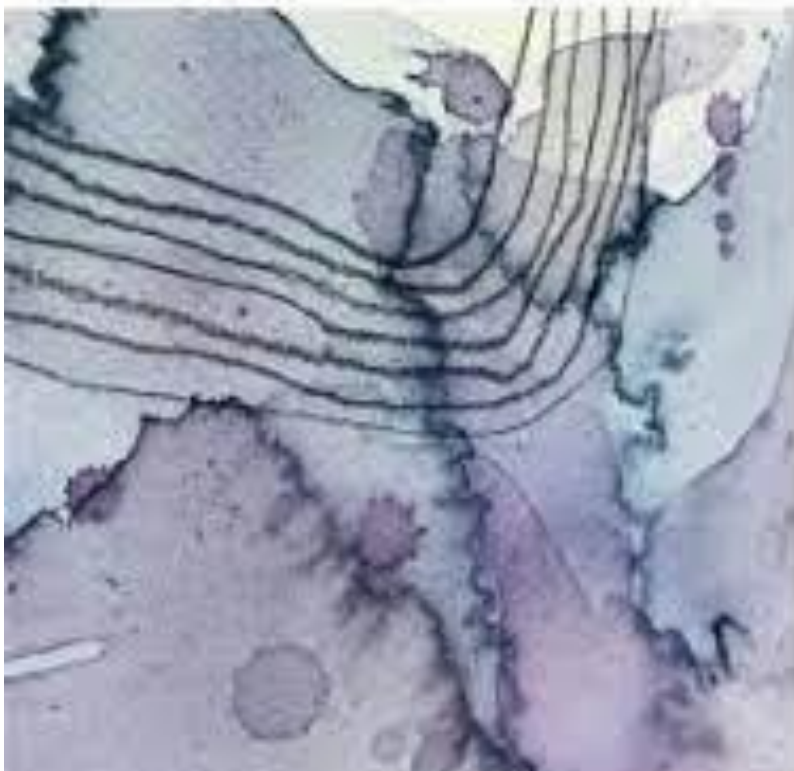
Arenaer for lek i barnas skolehverdag

- Skolens undervisning
- Skolens friminutt
- Skolefritidsordningen

Når barn forteller om egne erfaringer med lek i skolen skiller de ikke alltid mellom de ulike arenaene (Hogsnes, 2022; Hogsnes og Storli, 2019).

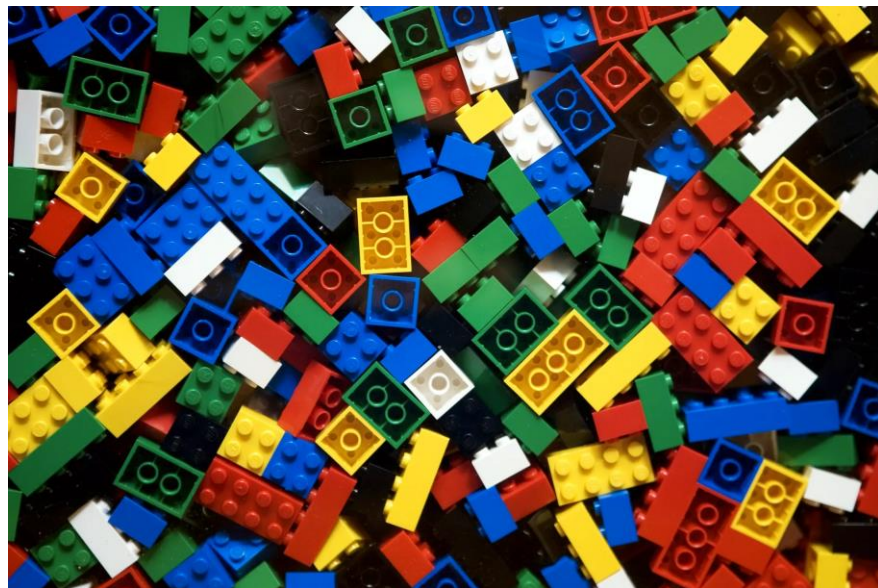
Wenche Storli, Tor-Torodd Ell og Line Sævi (red.)

LEKENDE LÆRING OG LÆRENDE LEK I BEGYNNEROPPLÆRINGEN



- Bygger på en forståelse av at barn har lettere for å lære og trekke forbindelseslinjer fra et område til et annet om undervisningen organiseres ut ifra virkelighetsnære problemstillinger og knyttes til elevens erfaringer (Pihlgren, 2017, s. 129).
- Utgangspunktet for aktivitetene bør være konkrete situasjoner som elevene har identifisert i sine omgivelser og som de vil vite mer om (Kristensen og Mathiassen, 2006).
- Skal ivareta de ulike institusjonenes mandat
- Bidrar til læring i vid forstand

Et forskningsprosjekt med legoby som grenseobjekt





Ulike former for lek i barnehage, SFO og skole

- ❖ Den frie leken
- ❖ Den lærerike leken
- ❖ Den lekende læringen

(Broström, 2019)

Resultater fra en studie om lek på de ulike arenaene

Former for lek som vektlegges og erfares i barnehagen, SFO og skole.

- **SFO-ledere** erfarer og anser fri lek som den viktigste og “mulige” formen for lek i SFO
- **De pedagogiske lederne** erfarer og verdsetter **fri lek og lærerik lek**, særlig i forbindelser relasjon til prosjekter som gjennomføres sammen med barna.
- **1.klasselærere** erfarer **lekende læring** som den mest dominerende formen for lek i klasserommet. Lærerik lek og fri lek verdsettes i stor grad, men foregår i hovedsak ute.
- **Alle grupper erfarer og anser den frie leken som viktig for barn.**
(Hogsnes, Storli & Eik, publ. jan.,2025)





Begrensningene er knyttet til:

- Ulike mandat
- Ulike rammebetingelser/ressurser (tid, plass, lekematerialer, antall ansatte)

Tid ser ut til å være den viktigste ressursen:

- på grunn av konkurrerende oppgaver i klasserommene
- på grunn av barns begrensede opphold i SFO

Begrensninger for samarbeidet er knyttet til

- manglende organisering og struktur for faglig samarbeid

Muligheter:

Å tilrettelegge for:

- Fri lek
- Lærerek lek

Muligheter i en allerede etablert praksis:

- Barn på skolebesøk for felles lek i skolegårder, gymsalen og SFO
- De eldre elevene som faddere og lekekamerater etter skolestart

Muligheter som dukket opp i fokusgruppen:

- Steder for felles lek i lokalsamfunnene
- De eldre elevene som faddere og lekekamerater i overgangsprosessen?



Stedets betydning

- Verdien av felles steder for lek i overgangen ble tydelig
- Nærmiljøet anses å være det mest brukte stedet for lek
- Å legge til rette for felles lek på et felles sted i nærmiljøet oppleves som mulig å implementere i praksis.
- De ulike aktørene erfarer at samarbeidet må organiseres på en mer systematisk måte.

- Å identifisere de ulike institusjonenes kjennetegn og å anerkjenne den særegne kunnskapen de ulike ansatte/pedagogene bringer inn
- Å kunne ta et felles ansvar for planleggingen
- Å få en felles forståelse av hensikten
- At pedagogene i institusjonene får skape mening sammen
- Å kunne utvikle en felles forståelse av hva som kan være av betydning for barna
- Å gjennomføre felles aktiviteter på tvers som kan bidra til å utvikle mer «flytende» overganger
(Rantavuoria, Kupilab & Karilab, 2017).
- Ledelsens tilrettelegging er avgjørende (OECD,2017)

Forutsetninger for et godt samarbeid



Weg Andreassen, Røed
Hildebjørn Røed
Hildebjørn Røed (red.)

LEK I BEGYNNER- OPPLÆRINGEN

Lekende tilnærminger til skole og SFO



De ansattes posisjon i leken

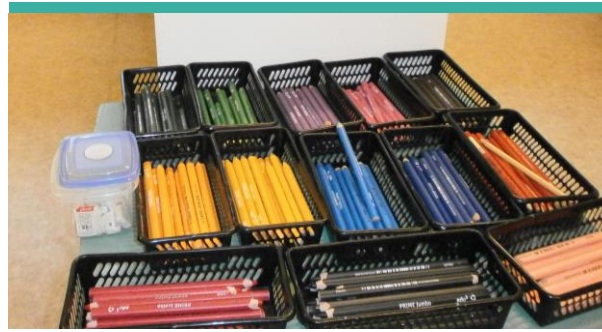
- ❖ en kaotisk posisjon
- ❖ en klassisk posisjon
- ❖ en prosessorientert posisjon
- ❖ en stedsorientert posisjon

(Løndal, 2019, s. 100-105)

Former for lek i klasserommet- et pågående utviklingsarbeid og forskningsprosjekt



«Vi ser jo alle typer lek. Øvelseslek, funksjonell lek, konstruksjonslek, symbolsk lek. Det er mye butikk, nabolag, sirkus, sykehus, familie. Og så er det en del sånn regelstyrt lek, stiv heks og sånn. Og masse herjelek i gangen. Hver dag. Og så har vi liksom freda klasserommene sånn at vi skal få ro til den andre leken» (1.klasselærer)



- **Frilek**

- en stedsorientert posisjon
- en kaotisk posisjon (i korridoren og på et grupperom)

- **Lærerik lek**

- en stedsorientert posisjon
- en prosessorientert posisjon (i klasserommet)

- **Lekende læring**

- en klassisk posisjon (i magisk møte)



Noen foreløpige funn:

- Leken bidrar til færre konflikter
- Barna erfarer mestring
- Spontan kreativ lek bidrar til mye læring
- Økt bevissthet om barnas iboende kompetanse og nysgjerrighet.

Samarbeid for barns aktive deltakelse gjennom lek forder at:

- Overgangen ses som en prosess
- Tiltakene følger prosessen
- Overgangspraksiser er i utvikling (Lillejord m.fl. 2015)



TILTAK MED POSITIV INNVIRKNING PÅ BARNES
OVERGANG FRA BARNEHAGE TIL SKOLE
— En systematisk kunnskapsoversikt
— Utdanningsdirektoratet, 2015



Referanser

- Ackesjö, H. (2014). *Barns övergångar till och från förskoleklass. Gränser, identiteter och (dis-)kontinuiteter*. (Ph.d.-avhandling), Linneaus University, Kalmar, Sweden.
- Andreassen, A.G & Lausten. M. (2019). *Trivselsutfordringer ved skolestart. Et langtidsperspektiv*. Rapport. Vive - viden for velfærd. Det nationale forsknings- og analysecenter for velfærd. [Vive 2019 - Trivselsudfordringer ved skolestart.pdf](#)
- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary Crossings and boundary objects. *Review of Educational research*, 81(2), 132-169
- Bjørnstad, E., Myrvold, T.M., Dalland, C.P & Hølland, S. (2022). *Hit eit steg og dit eit steg? Sakte, men sikkert framover? En systematisk kartlegging av premisser for og trekk ved første klasse* (Skriftserie 2022. nr.7. Delrapport 1). OsloMet. <https://www.udir.no/contentassets/25a80ad25b344dd5b8d6c4b84fb724f3/delrapport1--evaluering-av-seksarsreformen.pdf>
- Bjørnstad, E., Dalland, C.P. Hølland, S., Myrvold, T.M., Svanes, I.K., Andersson-Bakken, E., Sundtjønn, T & Håøy, A (2024). *Klasserommets praksisformer 20 år etter. En evaluering av seksårsreformen*. (Skriftserie 2024. nr. 4. Sluttrapport.) OsloMet. <https://www.udir.no/contentassets/c7f8cbb8074e7697ed06a450210d2f/sluttrapport---evaluering-av-seksarsreformen---endelig-1.pdf>
- Broström, S. (2009). Tilpasning frigjøring og demokrati. [Adaption, liberation and democracy]. *Første steg*, 2, 24-28
- Dewey, J. (1974). *Erfaring og opdragelse*. Oslo: Dreyer.
- Dewey, J. (2005). *Demokrati og uddannelse*. Århus: Forlaget Klim.
- Einarsdóttir, J (2014) Play and Literacy: A Collaborative action research project in preschool. *Scandinavian journal of education and research*. Vol.58 (1), p.93-109.
- Fabian, H. (2007). Informing transitions. In A.-W. Dunlop & H. Fabian (Eds.), *Informing transitions in the early years*. Research, policy and practice (s. 3-17). Maidenhead: Open University Press, McGraw-Hill.
- Fennefoss, A.T, & Valvik, R.(1997). *Innflytelse på eget liv: barns selvforvaltning i skolefritidsordningen*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Haug, P. (2013). From indifference to invasion. The relationship from a Norwegian perspective. In P. Moss (Red.), *Early Childhood and compulsory education. Reconceptualising the relationship*. USA: Routledge.
- Haug, P. (2013). From indifference to invasion. The relationship from a Norwegian perspective. In P. Moss (Red.), *Early Childhood and compulsory education. Reconceptualising the relationship*. USA: Routledge.
- Hogsnes, H.D., Larsen, R. & Storli, J.B., (2020) Transitions in ECE in Norway. In *Bloomsbury Education and Childhood Studies*.
- Hogsnes, H. D. (2016). Kontinuitet og diskontinuitet i barns overgang fra barnehage til skolefritidsordning og skole. En multimetodisk studie av pedagogers og sfo-lederes prioriteringer av tiltak og barns erfaringer med kontinuitet og diskontinuitet (phd- avhandling), Kongsberg: Høgskolen i Sørøst-Norge

- Hogsnes, H. D., & Moser, T. (2014). Forståelser av gode overganger og opplevelse av sammenheng mellom barnehage, skole og sfo. Nordisk barnehageforskning, 7.
- Jørgensen, O. & Preisler, M. (Red.). (2019). Når store bliver små. Giv alle børn en god skolestart. Egmont rapporten 2019.
https://pure.au.dk/portal/files/163301965/Rapport_ER19_web_FINAL.pdf
- Kragh-Müller, G., & Einarsdóttir, J. (2010). Børneperspektiver på gode læringsmiljøer. I G. Kragh-Müller, F. Ø. Andersen, & L. V. Hvitved (Red), Gode læringsmiljøer for børn København: Hans Reitzel.
- Kristensen, T & Mathiassen, K. (2006) *LEGO Education i skolen - lek og opplæring*.<https://www.xn--forskerfr-t8a.no/artikkel/vis.html?tid=521772>
- Lillejord, S., Børte, K., Halvorsrud, K., Ruud, E., & Freyr, T. (2015). Tiltak med positiv innvirkning på barns overgang fra barnehage til skole. En systematisk kunnskapsoversikt. Oslo: Kunnskapssenter for utdanning.
- Lillejord, S., Børte, K. & Nesje, K. (2018). De yngste barna i skolen: Lek og læring, arbeidsmåter og læringsmiljø – En forskningskartlegging. Oslo: Kunnskapssenter for utdanning.
- Løndal, K (2019). Lek blant førsteklassinger i skole og skolefritidsordning. Pedagogisk perspektiv og lokalt handlingsrom. I A.A. Becher, E. Bjørnstad & H.D. Hogsnes (Red). *Lek i begynneropplæringen. Lekende tilnærminger til skole og SFO*. Oslo: Universitetsforlaget, s. 93-108.
- OECD. (2017). Starting strong V. Transition from early childhood education and care to primary education. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development
- Pihlgren, A.S (2017). Fritidsläraren planerar. I A.S. Pihlgren (Red). *Fritidshemmets didaktikk*. Lund: Studentlitteratur. s. 119-138. Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (2008). Play and learning in Swedish early childhood education. Milton Keynes: Springer, 1.
- Rantavouri, L, Kupila, P & Karila, K (2017). Relational expertise in preschool – school transition. Journal of Early Childhood Education Research. (6), 2.
- Schanke, T. & Øksnes, M. (2022). Barns lek som deltakelse i skolehverdagen. *Nordic Studies in Education*, 42(4) s. 361–375 <https://doi.org/10.23865/nse.v42.3743>
- Schürer, M., & Kalsgaard Møller, A. (2023). Inddragelsen af børneperspektivet i evaluering af skoleparathed CEPRA-Striben, (32), 4–17.
<https://doi.org/10.17896/UCN.cepra.n23.523>
- Turunen, T. A. (2012). Individual plans for children in transition to pre-school: a case study in one Finnish day-care centre. *Early Child Development and Care*, 182(3-4), 315-328.
- Wilder, J., & Lillvist, A. (2017). Samverkan i övergång från förskola till skola. I A. L. J. Wilder (Red.), Barns övergångar. Förskola, förskoleklass, fritidshem, grundskola och skola. Lund: Studentlitteratur AB